DOCUMENT RESUME

ED 414 724 FL 024 799

AUTHOR	Hori, Utako; Ito, Tokumi; Kitazawa, Mieko; Masuda, Masako; Ogiwara, Chikako; Saito, Mariko; Yoneda, Yukiyo
TITLE	Analysis of Intermediate-Level Japanese Learners' Speech: An Attempt To Clarify the ACTFL-OPI Criteria.
PUB DATE	1996-11-00
NOTE	23p.; Paper presented at the Annual Meeting of the Japan Association for Language Teaching (November 1996).
PUB TYPE	Reports - Research (143) -- Speeches/Meeting Papers (150)
LANGUAGE	Japanese
EDRS PRICE	MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Audiotape Recordings; Comparative Analysis; Foreign Countries; *Grammar; Interrater Reliability; *Interviews; Japanese; *Language Proficiency; *Language Tests; *Oral Language; Role Playing; *Speech Communication; Tenses (Grammar); Testing; Verbs
IDENTIFIERS	ACTFL Proficiency Guidelines; Clauses; Particles (Grammar)

ABSTRACT

A group of seven Japanese-language Oral Proficiency Interview (OPI) testers licensed by the American Council on the Teaching of foreign Languages (ACTFL) conducted research related to ACTFL-OPI criteria. They first examined 24 audiotaped interview tests to see what kind of consistency there would be when individual testers applied general criteria to actual speech. The raters found very high agreement among themselves. Next, the researchers selected six tapes for detailed analysis that represented typical novice-, intermediate-, and advanced-level speech and analyzed them in an attempt to find a way to make general OPI criteria more specific. Because a majority of current learners who want to have their speaking assessed are intermediate-level speakers, it was decided to focus on that particular level. This paper describes the main differences among the learners' speech on common topics and then presents the distinguishing characteristics of intermediate-level speakers in comparison with those of novice- and advanced-level speakers in categories such as sentence productivity, types of clauses created, rate of success in structuring paragraphs (and quasiparagraphs), handling role plays, uses and misuse of tense, aspects, particles and other grammatical items, and variety of verbs used. (Author/JL)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Minor changes have been made to improve reproduction quality.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

ED 414 724

日本語中級話者における発話分析

—ACTFL—OPI基準の具体化を求めて—

OPIリサーチグループ

伊藤とく美・荻原稚佳子・北澤美枝子

齊藤眞理子・堀歌子・増田眞佐子・米田由喜代

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Mariko Saito
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

要旨

本研究は、実際のインタビューテストから得たデータをACTFL-OPIの評価基準と照らし合わせ、特に中級を中心に日本語非母語話者の特徴を分析したものである。主研究に入る前に、試験官間の判定の信頼性を統計的に確認し、全体的評価から考えて初級・中級・上級の典型と見られるテープを選んだ。その後、テクストの型、総合的タスクと機能、文法における正確さを記述的・数量的に分析した。その結果、文レベルの発話で、身近な出来事を描写したり、普通の場面に対処したりできるが、文法の誤りが目につくというOPI基準での中級者の特徴を具体的に確認することができた。本稿では、応答発話の問題点を明らかにするために、特定の話題を取り上げて各レベルにおける言語使用の特徴を概観してから、文の産出力、節の種類、段落構成力、難易度別のタスク成功率、ロールプレイの処理のし方、テンス・アスペクト・助詞等の使用数と誤用率、動詞の異なり数等について解説する。

【キーワード】ACTFL-OPI評価基準、中級、タスク遂行能力、文人間、準段落

FL024799

1．はじめに

本研究[1]は、全米外国語教育協会（American Council on the Teaching of Foreign Languages：略称ACTFL）から口頭面接テスト（Oral Proficiency Interview Tests：以下OPIテスト）の試験官として認定を受けた日本語教師7人によって行なわれた。最終目標は、ACTFL-OPIの評価基準（以下、OPI基準）を具体的に確認することであるが、そこに到るまでに三つの小調査段階を経た。まず、試験官間における評価の信頼性を調べ、OPI基準が分析調査を試みるに値するかどうかを判断した。次に、全体的な判定をもとに「典型

BEST COPY AVAILABLE

例」を選んだ。その後で、改めてOPI基準の個別項目と照らし合わせながら、その「典型例」の中に現れた言語特色を検討した。そして、最終目的である具体的な分析に入った。研究は現在も継続されているが、中級レベルに関するまとめが終了したので、その結果を報告する。

ACTFL-OPIテストについては、既にOmaggio-Hadley（1993）、牧野（1986；1991）、石田（1992）等数多くの文献で言及されているので、ここでは要点のみをまとめておくことにする。当テストは、試験官1人被験者1人の対話形式で進められ、初めから終わりまでテープ録音される。面接は、(1)被験者をリラックスさせるための導入部、(2)発話能力の「下限」を見るためのレベルチェック、(3)「上限」を測るための突き上げ、そして(4)再び被験者の気分を和らげるための終結部という4段階で構成されている。ただし、レベル測定の確実性を高めるために、レベルチェックと突き上げは必要に応じて数度繰り返される。また、被験者の話技能を多角度から観察するために、現実的な質問に答えてもらう「対話モード」と、ロールプレイを使った「タスク・モード」の両方が組み込まれている。所要時間は、初級者の場合は多少短くなるが、通例30分程度である。

レベルは、初級・中級・上級・超級の4つに大別され、さらにサブレベル（初級と中級が各々3つ、上級が2つ）に細分化されている。ACTFL-OPIでは、全体的（holistic）採点法を用いているが、面接時でのレベル判定は第一段階であり、最終判定は試験後テープを聞きながら行なわれる。テープはさらにアメリカの本部に送られ、そこから第二判定者にまわされ、判定結果が再度確認される。

2．調査目的と調査方法

OPI基準は、実際の授業での能力測定として用いられたり（鎌田1990；西口1990等）、調査の分析方法の一つとして使われたり（庄司1995）しているが、現場の教師等から評価基準が理解しにくいという声を聞くこともある。また、抽象的な記述が少なくない（牧野1991）という内部からの反省や、OPI基準に用いられている用語の定義が不十分であるとか、もっと構成要素を明確に表わすべきであるといった外部からの批判（Bachman & Savignon, 1986； Lantolf & Frawley, 1985）も出ている。そこで、被験者の発話から引き出した言語データを提示し、それにより、基準の記述を具体化することは意義のあることだと考えた。この初回調査では、会話テストの受験生の大半が中級であるという点と分析方法の検討に相当の時間を費やさなければならないという点を考慮し、今回の

調査では、対象とするレベルを中級に絞りその典型的な例を分析した。まず、研究の前段階として、試験官の評価が確実かどうかを調べた。ACTFL-OPIテストの録音テープを計24本（被験者の第一言語や年齢、及び担当した試験官は多岐にわたる）聞き、調査参加者一人一人が各被験者の会話能力を個別に判定した。この判定は、通常のACTFL-OPIの方式に従って全体評価法を採用した。次に、集めた判定を数量化し、統計学的[2]に分析（Pearson Moment Correlation Coefficientを使用）した。その結果、どの２人の判定者間においても「P＝.000」という数値が出て、試験官間の信頼性が確認された。

次に、聞いたテープの中から中級の各サブレベルの典型を選別した。典型とは「上限」と「下限」の差が小さいことであるという考えに基づき、各自の判定用紙を参考にしたり候補のテープを聞き直し話し合いながら選別作業を行った。その結果、中級の下・中級の中・中級の上（中級の中は２本、他は各１本）の計４本が今回の主要データとなったが、さらに比較のために初級の上と上級を１本ずつ加え、計６本を分析対象とした。

表１　被験者の背景

	レベル	出身地	性別
A	初級の上	ギニア	男
B	中級の下	台湾	男
C	中級の中	イギリス	男
D	中級の中	マレーシア	女
E	中級の上	オーストラリア	男
F	上級	韓国	男

本稿では表１にあるように被験者をＡ～Ｆのアルファベットで示した。また、各発話例には被験者を示す文字とターン番号を示す数字（例：A52）を付け、試験官の発話はＲで表示した。文中のローマ字は日本語の音韻とは異質な発音であったことを示している。

3. 特定の話題から見た対応の特徴

本調査において、分析を進める上で被験者の応答発話の問題点を明らかにするため、まず、全被験者に共通する今後の予定に関する話題について、各々の言語使用を概観した。

この話題は、日常生活場面でよく質問される身近なものであり、主観的に希望や意思を述べるものであることから、中級レベルの発話を調べる上で適切だと判断される。

Ａ（初級の上）は「もうすぐ国に帰りますか」という質問には「えー」というだけで答えられなかったが、次の「いつ帰りますか」という質問には以下のように答えている。

A52：あー5、5月に、えー、じゅう、14がい、14かい。

Aは語彙が少ないため、答えられる質問が限られており、単語を捜しながら答えている。助数詞は間違えているが、5月と14という数字から日付だといういことは推測できる。従って、OPI基準初級に「最小限のコミュニケーションができる」と述べられていることに当てはまる。

B（中級の下）は日本語をいつまで勉強するかと聞かれて、

B50：うーん、今年4月から、［沈黙］多分、来年の10月まで。

と、途中沈黙して考えながら発話している。試験官の質問に対する答えとしては「今年4月から」の部分が不自然であり、これは、文型として習った「～から～まで」をそのまま使ったものと考えられる。続いて日本語の勉強が終わった後どうするつもりかと聞かれて以下のように答えている。

B51：senmon学校と短期大学校と入りたいです。

R52：どんな勉強したいんですか。

B52：自動車の整備科。

B51は助詞の「と」の使用が二度とも間違っており、B52は勉強の内容を聞かれているのに進路の選択学科名を答えている。どちらも質問には何とか対応できているが、問われたことに対して自分から情報をつけ加えることなく、最小限の答えを返しているだけで、OPI基準で中級の特徴とされる「反応的な対応」である。

C（中級の中）は、「今の住まいにずっと住みたいか」という質問に対して、

C54：はい、でも、このうちを、あー、あー、とった、このうちは　2ねんだけの、あー、約束？

R55：あー、約束ね、

C55：があります。多分、来年、新しい住まいに、

R56：変わるんですか、

C56：変わる、変わる、変わる、変わらなければなりません。

と語彙の助けを試験官に求めながらも、文を自分で完成させている。また引っ越しの理由を言い添えて、反応的ではなく自発的に話している。「約束、変わる」といった単語は身近で必要な語彙の範囲には含まれないため、助けが必要であったが、発話している内容から間違いなく意図が推定でき、OPI基準中級の「母語話者でない人との会話に慣れている人には理解してもらえる」正確さを持った対応といえる。

D（中級の中）は、インタビューの終結部で今日のこれからの予定を聞かれて、

D142：これから、アルバイト行きます。

と簡単に文で答えている。同じ質問に対してE（中級の上）は、

E144：あー、やっぱり、えーと大学に行きます。えっとね、あ、研究発表、書かなければなりませんから。

と、「やっぱり」でインタビュー中の既出の内容と関連づけながら質問に答えた後、理由を述べ、まとまりのある二文で答えている。これは、「積極的に会話に参加する」というOPI基準上級の記述に対応する発話であると判断される。また、次に話すことを考えているときも、沈黙することなく「えっとね」のようなフィラーが使用できる。

F（上級）は将来の予定について、次のような話し方をした。

F28：ま、一応ここでまードクターをとって、ま、韓国に帰って、まー、欲しいのは、希望としては、まー、教授になれるんですけど、ま、一応わかりま、わからないですね、どうなるか。

発話が長く、しかも複文を用いている。内容も、自分の主観的な希望だけでなく、その実現性の予測という範囲まで広がっている。「希望として」を「なれる」という可能形に接続させるというつながりの悪さがあって、内容を言語的に明確に表現したとは言えないが、意図はほぼ推測できる。考えていることをそのまま日本語で順につなげていって、全体を一つの流れにまとめられる表現力は不十分ながらも認められる。

以上で概観したように、必要な語句を知っているか、語句をつなげて発話全体の意味を明瞭にすることができるか、どのような文法ミスがどのくらいあるか、期待されている機能が発話の中に表出されているかなど、レベル判定で注目すべき点は多方面に及んでいる。本調査においては、そのうち特に際立った点、例えば文の産出力、段落構成力、対応できる機能の種類、タスクの成功度、文法項目別の使用率と誤用率、動詞の異なり数等を調べた。

4．分析と結果

本章では、以下の項目に従って考察の結果を示した。

a）ＯＰＩ基準　b）分析方法　c）分析結果　d）中級被験者の特徴

4-1　テクストの型

a）ＯＰＩ基準

初級では脈絡のない単語・習い覚えた句が使われ、初級の上から習い覚えた文が使われ始める。中級では習得したことを使って自発的に文が作れ、中級の上ではある程度の長さ

の発話の兆しが現れる。上級になると、文と文を円滑につなぎ合わせることが出来、段落を構成する。

b）分析方法・用語の定義

ここでは、中級者の使用できるテクストの型を明らかにすることを目的として、ターン・文（単文・複文）・段落（段落、準段落、連文）等の認定を行った上でインタビュー中の総文数・1ターン中の平均文数・単文と複文の割合・複文の構成・段落の数・段落構成などを数量的に求め、各レベルの被験者が使用したテクストの型の特徴をみた。

ターンの定義としてMaynard(1987)は、お互いの話者が機能的に、また意味的に発話内容を認めた単位であると解説している。今回の分析では、語・文に拘わらず、この定義に従って、ターンを認定した。例えば、次の会話ではターンとした場合とターンとしなかった場合がみられる。

R58：あの、何か質問を、あのー、してみてください。

C58：あー、そうですか。

R59：はい。あの、じゃあ、数を決めましょう。質問の数

C59：かず？

R60：はい、質問の数を、じゃあ4つ、（C：4つ）質問してください。

C59は、単語一語による発話であるが、R59の「質問の数」ということばを聞いて「数」の意味が分からず、その意味を尋ねる間接的なアピールをこの一語でしていると考えられる。またR60で、Rも、Cが「数」の意味を尋ねていること（C59の機能と意味）を認識して、「はい」と受けている。つまり、CもRもお互いに「かず？」の意味と発話機能を認識していることから、一語であっても独立した1ターンであるとした。それに対して、R60の発話中の（C：4つ）は、ターンではなく相づちとみなしたものである。Cが「4つ」と発話しているのは、Rの「じゃあ4つ」といったのを単に繰り返しているだけで、その発話に意味や機能は認められないからである。また、RもCのこの発話に何の反応も示さず、「質問してください」と自分の発話を続けている。

次に、文とは、伝統文法ではまとまった考えを表す語の集まり、一つの思想・感情を表し、主語と述語から成るものとされている。今回の分析では、文をある文型・文法事項を含んだ完結したまとまりと考えた。途中で言いよどみ、述部が認められないものなどは文に含めていない。但し、「から」「けど」「が」などで終わる節で、その節に一つ以上の文法・文型を含む場合や、後件節で述部を述べることが明らかに不必要・不自然な場合

BEST COPY AVAILABLE

は、述部が認められなくても一文とした。また、同じ文を単純に繰り返している場合、どちらかの一文を取りあげた。一方、相手の言った文を単に繰り返しているだけで、明らかに自発的でないと思われる場合は文に含めなかった。発話された文は、正誤に拘わらず文数に数えて分析を行った。

複文は、文から談話へと移行する過程で一つの文がどのような膨らみを見せて変化していくかという文の質的変化をみる上で注目すべきものである。北條（1973）は、複文を一文の中に主語と述語との関係が二回以上成立するものとし、さらに複文文型を連用修飾節と連体修飾節との領域に分けた（北條 1989）が、ここでは、引用の「と」を含む文も複文とする寺村（1981）の分類を加えた。分析は、発話された文を単文と複文に分類し、それぞれの使用頻度、複文の構成（連用修飾節、連体修飾節、引用節）を調べた。

次に、文のさらに上の言語単位として、段落・文段・談話・テクスト等があり、各用語の定義も諸説ある（池上 1983；佐久間 1988；西田 1988）が、OPI基準では、文の上の言語単位を段落と呼び、ここでは、いくつかの文が内容的に一貫性を持って有機的に結合され、かつ話題の論理的展開・構成が明確な一まとまりのものと定義した(3)。

次に、段落と認めた例を示すと、

B22：私、家族全員が、父と母と妹がいます。父の仕事は、車の会社の社長です。母の仕事は主婦です。妹は今は専門学校で勉強しています。

この場合、話題は家族について一貫しており、初めに家族の概要、次に一人一人の説明というように内容の構成も明確であることから「段落」であるとした。

分析を行う中で、内容的な統一はあるが論理的展開・構成が明確でないものが現われた。こうした段落になりきれない発話を「準段落」と呼ぶことにした。例えば、英語教師である被験者に、日本人学生が何も答えなくて困った時どうしたかを尋ねたところ、

E29：そうですね。えーと、えーと、大学生はグループで、あー、相談したら、後で多分、うーんと、一人の代表が一、答えー、答えます。その方が良さそうです。

これは、内容的には関連のあることを述べようとしているが、「その方が良さそうです」と全体をまとめようとした点で論理的飛躍があり、また質問では経験を問われているのに解決策を提案として述べていることから、質問とのずれが生じている。従って、この場合は「準段落」とした。また、次の例のように、文法的な誤りや未熟な表現があるため意味・内容の明確さに欠けたものもあり、これも「準段落」とした。「どうして日本語を勉強しようと思いましたか」という質問に対して、

D37～39：今は、マレーシアの国、kankonenとー、campaignしています。kankounen。キャンペインしています。それでー、あー、お友達と話してた、あと色々聞いた。で、日本語勉強したいと思ってー、でー、日本人の友だちでもできた、できました。そのかわり、日本人の友だちを証人してあげますという、ゆってました。それで、日本、日本、日本語学校入りました。

この場合、キャンペーンしていたことと友達と話したことを「それで」で接続させたことや、「そのかわり」などの句が正しく使えていないため、前後の文の意味的つながりが分かりにくく、段落としての結束力が弱くなっている。

さらに、内容的な統一がなく、論理的展開もできず、ただ文を並べただけのものは「連文」とした。例えば、日本と台湾の天気はどんなふうに違うかという質問に、

B32：日本の季節は、台湾より、ちょっと寒いです。たまに、夏の時は時間、ちょっと長いです。他の全部、大体同じです。

この場合、話題は「日本の季節、夏の時間（期間？）、他の全部」と変化して、視点が一貫していないため、文の羅列と判断される。

以上のような定義のもとに、ターン、文（単文・複文）、段落（段落・準段落・連文）の認定を行い、分析を進めた。

c）分析結果

まず、インタビュー中のターンの数・総文数・1ターン中の文数を求めて、各レベルの被験者が文を作り出す能力を量的に分析した。その結果、表2の通り、初級と中級では文を作る能力を表す「総文数／総ターン数」が、28%から70%へと大きく伸びている。これはＯＰＩにあるように、初級は単語や句で発話する「単語人間」、中級は文が作れる「文人間」であると言われることに対応している。また、中級の上、上級になると、総ターン数における文の占める割合はほぼ90%になり、文の産出には問題のないレベルであることを示している。

表2　文の産出力

	A	B	C	D	E	F
総文数	62	69	86	122	130	127
総ターン数	220	98	112	143	146	140
文／ターン	28%	70%	77%	85%	89%	91%

次に、作り出された文を質的に考察するため、文の構成が単文であるか複文であるかを調べ、総文数における割合を比較した（表3）。それによると、レベルが上がるにつれて複文の使用が増えている。初級の上ではまだ使えないが、中級の下では複文の割合が17

%、中級の中では19%から25%、中級の上では30%を超え、上級では45%以上になっている。さらに、複文の内的構造をみるため、使用された節の種類を連用修飾節、連体修飾節、引用節に分類し使用数を求めた（表４）。その結果、中級では連用修飾節を使用した複文が目立っているが、上級では連体修飾節、引用節の使用が増えている。また、文の複雑さをみるために、何種類の節を組み合わせているかを調べた（表５）。中級の下では一種類の節しか使用できないが、中級の中・中級の上では二種類の節の組み合わせもできるようになり、上級ではさらに三種類の節の使用もみられる。この分析結果から、中級の特徴としてOPI基準で述べられている、習得したことを組み合わせたり、組み替えたりして言語を創り、若干長い発話ができるという特徴が裏づけられよう。

表３　単文と複文の割合

	A	B	C	D	E	F
総文数	６２	６９	８６	１２２	１３０	１２７
単文の数	６１	５７	７０	９２	８８	６９
総文数における割合	９８%	８３%	８１%	７５%	６８%	５４%
複文の数	１	１２	１６	３０	４２	５８
総文数における割合	２%	１７%	１９%	２５%	３２%	４６%

表４　節の種類と使用数

使用した節の分類	A	B	C	D	E	F
連用修飾節	０	１３	１６	２９	４９	４４
連体修飾節	０	１	６	８	７	２３
引用節	１	０	０	９	４	２７
合計	１	１４	２２	４６	６０	９４

表５　複文を構成する節の数

組み合わせた節数	A	B	C	D	E	F
一種類の節	１	１２	１３	２４	３３	４２
二種類の節	０	０	３	５	９	１３
三種類の節	０	０	０	１	０	３

次に、文から段落への変化については、インタビュー中、内容的にまとまりのある発話を求められた場合（表６の１段目の数字）、被験者が段落・準段落・連文の中のどの形で答えたかを判定し、レベルごとに数量化した（表６）。その結果、語や一文で答えたものを除くと、初級では連文の形のみだったが、中級に入ると連文と準段落の入り交じった形で会話を進めていることが分かる。また、中級の上以上のレベルでは５割近くを段落・準段落のどちらかの形で答えている。このうち、準段落は、中級の中・上で目立つのに対し、上級になるとかえって減る現象が見られる。準段落は、上級の特徴とされる「段落人間」に到達するまでの過渡期の特徴の一つと考えられるのではないだろうか。

BEST COPY AVAILABLE

表6　段落の構成

	A	B	C	D	E	F
段落の形を要求した回数	9	16	9	21	25	29
連文	7	4	4 (1)	11 (3)	4 (1)	2
準段落	0	1	3	5 (2)	10	4
段落	0	2	0	2	2	10
準段落・段落構成率	0%	19%	33%	43%	48%	48%
		注：（ ）は、要求されていないのに段落で答えようとした発話の数				
		注*：準段落・段落構成率の準段落・段落数には上記（ ）の数を含む				

d）中級被験者の特徴

中級におけるテクストの型の特徴は、単語中心の初級と異なり文中心に対話を進めている、量的には全ターンの70%以上が文で構成されていることになる、質的には複文を20～30%含んで文構成しているという3点に集約されると思われる。一方、段落構成の面では未熟な段階であり、完全な段落を構成するには至らず、準段落や連文の形で話を進めている姿が見られる。

4-2　総合的タスクと機能について

a）ＯＰＩ基準

総合的タスクと機能とは、話し手が言語を使って何ができるかということを意味する。中級では質問をしたり答えたりしながら会話を維持し、基本的なコミュニケーションタスクが遂行できる状態から簡単な描写・叙述での発話ができ、複雑でないコミュニケーションタスクが遂行できる状態までをいう。

b）分析方法

OPIにおいて総合的タスクと機能の遂行能力は、いろいろな話題について被験者が応答するとき（対話モード）の言語使用と、対話モードでは出てこなかった側面を抽出するために特定の与えられた場面で役割を演じるロールプレイ（タスクモード）における発話により測られる。本稿では、1）OPIにおいてロールプレイがコミュニケーション上のタスクができるかどうかを判断するための再確認、再検討の手段として使われている点、2）ロールプレイが中・上級では必須である点、3）ロールプレイにおけるタスクの遂行が判定しやすい点からタスクモードにおける言語使用に焦点を当て総合的タスクと機能の遂行能力の一端を分析、評価した。

ロールプレイにおけるタスクの内容は、食事を注文する、宿泊の手配をするなど旅行者

が遭遇するような普通の状況や、物事が円滑に規則どおりに運ばないようなある程度困難を伴ったやり取りのある状況などがあり、まず、その中に含まれる言語表現のポイントを機能面から分析した。

表7　ロールプレイの内容と言語表現のポイント

タスク	内容	言語表現の注目点
A1	友だちをパーティーに誘う	誘い
B1	友だちをパーティーに誘う	誘い
C1	飛行機に乗り遅れ、乗れる便の交渉をする	交渉
C2	社長に電話をかけ、遅れることを詫びる	詫び・敬語
D1	先生をコンサートに誘う	誘い・敬語
D2	泥棒に入られ警察に来てもらえるように依頼する	依頼・描写
E1	注文を取り違えられ、取り替えるよう依頼する	依頼
E2	飛行機に乗り遅れ、乗れる便の交渉をする	交渉
F1	追試を受けさせてもらえるよう依頼する	依頼・敬語
F2	ガラスを割って遊ぼうとする子供を説得する	説得・子供に対する言葉
F3	歓迎会で自己紹介を述べる	スピーチ

次に、ロールプレイの中での会話の切り出し方や会話を維持し、まとめる様子を以下の項目を中心に調べた。なお、文中の被験者の発話の引用は、文法、発音上の誤用を訂正せず発話された通りに表記した。

（1）言語運用

話の切り出し方、終結のし方が唐突でなく自然かどうか、そして、会話をどのように維持しているかを見る。タスク達成のために会話のストラテジーを駆使し、分からない言葉・表現などがあっても、そこで挫折することなく会話を維持しているか、誘い・謝罪・交渉など文化によりどのように進めるのが適切かは異なるものがあるが、日本文化にふさわしいものになっているかも検討する。

（2）言語表現

与えられた場面・状況における言葉の使い方を踏まえ、機能を表す表現がどの位できるかを見る。また、対話の相手に最も適した言葉を選んでいるかどうかも見る。

（3）試験官からの助け

試験官の助けがどの程度あってタスクが達成されたか、または、助けなしに達成したかを見る。

上記(1)~(3)の観点からみて、タスクが達成できたものを(○)、何とか達成できたものを(△)、できなかったものを(×)で示した。

BEST COPY AVAILABLE

c）分析結果

表8は、タスクの達成状況をOPI基準によるタスクの難易度と照応させ、まとめたものである。

表8　ロールプレイの難易度と達成状況

	タスク	難易度	評価	タスク	難易度	評価	タスク	難易度	評価
A	A1	中級	×						
B	B1	中級	△						
C	C1	中級	○	C2	上級	△			
D	D1	中級	○	D2	上級	△			
E	E1	上級	○	E2	中級	○			
F	F1	上級	△	F2	超級	×	F3	超級	○

①A1について

被験者Aはまず相手が忙しいかどうか相手の都合を聞き出すことから切り出しており、「6時、午後6時知ってますか」「今、車でありますか」と表現としては不十分ではあるが、新しい展開を会話に与え、会話を維持している。しかし、本題である誘うという場面では、機能を表す表現が使えず、「あなたはパーティーへ行きます、行きました？」と誘いなのかどうか判断のつかない表現となっている。試験官の誘導により時間や場所に関する情報が示されていくが、会話の流れに流暢さが見られず、試験官が「ホテルでしています？」「何を？」「始めます？」と何度も被験者の発話を確認していることからも理解の困難な様子がうかがえる。このタスクは達成されたとは認められない。(×)

②B1について

被験者Bはいきなり「今週の日曜日私はパーティーをしたい」と自分の都合から始めており、切り出し方は唐突で不自然である。日時と場所の確認を被験者自ら行っているのは評価できるが、全体としては試験官が「何時から？」「何のパーティー」「何か持っていきますか」と質問する形で会話が維持されていく。「あなたいらっしゃいますか」という誘いの表現は適切とは言えないが、覚えた言葉で何とかタスクを達成していると判断できる。(△)

③C1について

「すみません」を使って自然に切り出し、自分の状況を「私のニューヨークの飛行機が出発しました」と一応説明している。途中、「満席」という言葉が分からず相手に尋ね、明らかな言語的挫折となってはいるが、ウエイティングリストに言及したり、別のエアラインの飛行機がないか聞いたりしながら交渉を続け、タスクを完成させた。(○)

④C２について

「社長いらっしゃいますか」と敬語を使い、切り出し、タクシーがなかなか来なかったと理由を述べ、会議に遅れることを詫びている。また「どうもすみません、ちょっと」と会話を終わらせており、自然である。しかし、肝心の謝罪の部分で社長に対し「ごめんなさい」を使っており、社会言語的な部分の不足が見られる。このタスクは不十分だが、何とか達成されたとみなされる。(△)

⑤D１について

誘うというタスクはＡ１、Ｂ１と同じでも、Ｄ１では先生を電話で誘うという設定で、誘い以外に敬語の表出が期待される。相手が暇かどうか、コンサートの演奏者の音楽を聴いたことがあるかどうかを聞いて誘いを切り出し、かなり洗練された誘い方となっている。場所の確認では試験官の助けが入るものの、自分から、「どんなに行きますか」と尋ね、「じゃあ、月曜日の６時向こう行きます。向こうで待ち合うせる」と話し手としての主導権を取り、会話を維持している。誘いの表現では、敬語を使うべきであるのに「一緒に行きたいんですけど、どうですか」と友達に対するような誘い方で、上級で期待される敬語要素の表出は見られないが、タスクとしての誘いは十分に果たせたと判断できる。(○)

⑥D２について

Dのタスクは警察に電話して何が起きたか描写し、泥棒が入ったと思われる自宅に来て欲しいと依頼するものである。依頼の表現は、「ちょっと来てもらいたいですけど」と言えているが、描写は「泥棒入ったみたいですけど、お金はなくなっちゃった」と不正確さのため相手にはっきりと理解させることは難しく、警察官である試験官に尋ねられたり、確認されたりしてやっとこのタスクを達成している。(△)

⑦E１について

これはレストランで、注文したものと違うものが来て、取り替えてくれるよう頼むタスクである。Eはこの場面で必要な語句、例えば「取り替える」という表現を使っていないものの、「すいませんけど、牛肉そーば、頼まなかったから」「え一豚肉ぎょうざにしましたから、ちょっと」「あー、僕は牛肉食べませんから」と自分の状況を説明することで相手にこちらの意を察してもらったり、「どうしましょうか」と相手に対応を委ねたりすることでタスクを達成している。(○)

BEST COPY AVAILABLE

⑧E２について

「すみませんが」「８時の飛行機の予約持っていましたけど、間に合いません」と自然な切り出し方で始めている。交渉という機能では、チケットが使えないと言われたのに対し「使えませんか」「どうして」「でも、予約のことだけですね」と主張したり、便の変更をするかやめるか聞かれたのに対し「でも、今晩までに札幌に来なかったらだめなんですから」と状況を述べたり、チケットの変更に料金がかかると言われたのに対し「えーと、違いますか、料金は？」と確認し、手数料が500円かかるという説明に「あーそれ、仕方ないんですね、500円どうぞ」と受け入れたりすることができる。度重なる交渉で複雑になったタスクを明らかな挫折を起こさないようにして、終了させていることが分かる。(○)

⑨F１について

これは、自分の都合によりテストの日を変えてもらうよう先生に頼むというタスクで、敬語の表出が期待される。「すいません」という切り出し方も「そしたら、ま、皆で話し合って、また来ますのでよろしくお願いします」という終わり方も自然である。また、自分の状況の説明も言語的に適切にできている。先生に対する依頼というタスクから必要となる敬語の表現は「受けるようにお願いしたいんですけど」「また来ますので」などと不十分ではあるが、このタスクは全体として何とか達成できたと考えられる。(△)

⑩F２について

試験官が役割を説明し、ロールプレイを始めているのに「アハハ、それは難しい、アハハ」と応じ、さらに続ける試験官に対し、沈黙と笑いで応じている。被験者のこのような態度から、言語的挫折であるか心理的要因によるタスク遂行拒否であるかは判断できないが、最終的には「できませんか」と聞かれ「できませんね、難しい」と答えて、タスク遂行を回避したことから評価不能とした。(×)

⑪F３について

自分の名前を名乗るところから話しはじめ、会社に入った経緯に触れ、これからの抱負へと話を発展させ、最後に「よろしくお願いします」とまとめるところまで、まとまりの良いスピーチとなっている。このタスクは達成されたと認められる。(○)

以上見てきたように、言語運用に関して、初級話者の場合会話が維持できないため挫折することが多い。中級の下では試験官の質問に答える形で会話が維持され、中級の中では会話の進め方に自発性が出てくる。そして中級の上では、積極的に会話を進めることがで

きるようになり、分からない言葉があってもそこで挫折することなく会話を維持することができる。さらに、中級の上以上では学習言語の文化にふさわしい手段で話を進めることができるようになる。

言語表現に関しては、初級話者は機能を表す表現が不足しているため中級タスクは達成できない。中級話者は日常生活でよく使われる機能を言語的に表現することができるため中級タスクは達成できる。

試験官の助けに関しては、中級の中まではある程度試験官の助けによってタスクを達成している様子が窺われる。

さらに付け加えれば、上級向けの依頼を含むロールプレイ(ＥＩとＦＩ)において、ＥとＦでは、一見矛盾した結果となっているが、タスクの内容を比べてみると、その複雑さに違いがみられる。ＥＩは、相手のミスにより発生した出来事に関する処理であり、ＦＩは自分の都合により起きた不都合の処理で、ＦＩの方がより複雑なタスクであることが分かる。

d）中級被験者の特徴

総合的タスクと機能における中級被験者の特徴は、人を誘い約束をする、食事の注文をするなどの旅行者が遭遇するような普通の状況において言語的に対応できるということである。中級の下では言語運用も、機能を表す言語表現も適切とは言えないが、被験者の質問に答えていく形で、何とか中級タスクが達成できる。中級の中では自発的に会話を進めることができるようになり中級タスクはこなせるが、社会言語学的な部分、あるいは描写力が不足しているため、上級タスクは、十分には達成できない。中級の上では、積極的に会話を進めるような言語運用ができるため、機能を表す言語表現ができていなくても全体として上級タスクが達成できる場合も見られる。

4-3 文法

最後に、OPI基準の「正確さ」に挙げられた項目の中から特に文法を取り上げて分析を行った。

a）ＯＰＩ基準

初級の上では、数えられるが、助数詞はできない。中級の中では、言語的に不正確さはあるが、高頻度動詞や助動詞は正確になり助詞の使い方が正しくなる。

b）分析方法・用語の定義

BEST COPY AVAILABLE

OPI基準の具体的な例を探すにあたって、まず動詞や助動詞に関連して、テンス・アスペクトについて調べた。日本語におけるテンス・アスペクトの定義については諸説（井上編.1989；安藤.1986）あるが、本研究では寺村（1984）の定義を採用した。すなわち、テンスとは「発話時のことであるかそれより前か後かによって変わる言語形式」であり、アスペクトは「発話者が事象の時間的性質に対する見方を伝える形式」とした。次の誤用例は、被験者の発話から引き出したものである。

C116: えっとー、今朝の8時の飛行機の（ええ）予約もってましたけどー、間にあいません。

この場合、「間に合いません」は「間に合いませんでした」とすべきものである。次にアスペクトの誤用例を挙げる。

C16：言葉をよく知りますけど、（はい）あまり話せません。あまり聞こえません。

C70：私が、私のニューヨークの飛行機が（もう）出発した、しました。

C16の「知ります」は「知っています」、C70の「出発しました」は「出発してしまいました」と各々「～ている」・「～てしまう」というアスペクト表現を使用すべきものである。

テンス・アスペクトについては、各被験者の全発話における使用延べ回数（以下、使用数）と誤用数を調べ、誤用率を出した。その他、機能語のうち助詞・助数詞について、それぞれの使用数と誤用数、さらに異なり数を調べ、正確さと同時に使用範囲を見た。内容語では、動詞と形容詞（形容動詞を含む）の使用数と異なり数から語彙の広がりを調べ、さらに動詞については、「日本語教育基本語彙」（国立国語研究所、1978）の2000語と6000語、及び「日本語教育機関におけるコースデザイン」（日本語教育学会編、1991）の初級教科書５種によく使われる語との対照を行った。

c）分析結果

テンス・アスペクトの使用状況については表９、機能語に関しては表10、内容語については表11、語彙レベルから見た動詞の使用範囲は表12に示す。

なお、各項目の使用数は、B（中級の下）を除くと、ほとんどの場合、レベルが上がるにつれて増えている。これは、「表２　文の産出力」に出ている総ターン数と総文数と照らし合わせると、全発話量が反映しているためだと判断できる。Bは、総文数から見た発話量では初級のAとほぼ同じであった。このように、使用数は発話数と深くかかわっており、本章の焦点である正確さとの関連は少ないので、何か特出した状況が観察されない限り、以下の分析では言及しない。

表9　テンス・アスペクト

		A	B	C	D	E	F
テンス	使用数	78	67	95	144	165	164
	誤用数	9	0	3	1	6	0
	誤用率（%）	*11.5*	*0*	*3.2*	*0.7*	*3.6*	*0*
アスペクト	使用数	4	16	23	33	46	58
	誤用数	4	5	9	2	4	3
	誤用率（%）	*100*	*31.2*	*39.1*	*6.1*	*8.7*	*5.2*

テンスの誤用率は、初級でも10%程度と低く、中級以上ではさらに減少して４%以下になっている。アスペクトの誤用率では目立った変化が２ヵ所（初級の上と中級の下の間、中級の中の２人の間）で見られる。初級被験者は使用数が少なく発話したものすべて間違えているのに対し、中級の下の被験者と中級の中の被験者のうちの１人の誤用率は30～40%、中級の中のもう１人とその上のレベルの被験者の場合は誤用数が１０%以下である。テンスと比較すると、アスペクトの使用数がかなり少なく、そのため１回あたりの比重が大きく異なっているという点を考慮しても、これらの差は注目に値するものであろう。

表１０　助詞・助数詞

		A	B	C	D	E	F
助詞	使用数	141	169	179	290	410	385
	誤用数	28	23	20	15	15	7
	誤用率（%）	*19.9*	*13.6*	*11.2*	*5.2*	*3.7*	*1.8*
	異なり数	13	10	17	22	26	26
助数詞	使用数	27	16	20	29	21	17
	誤用数	7	1	1	0	0	0
	誤用率（%）	*25.9*	*6.3*	*5*	*0*	*0*	*0*
	異なり数	9	7	10	10	12	7

助詞は、Ｂを除くと、レベルとともに異なり数が増え、誤用率ではＢも入れて徐々に減っているが、減り方に大きな差は認められない。助数詞は、異なり数において明確な増減傾向は見えず、誤用率においては中級に入ってから大幅に減り、中級の中以上では０%になっている。ただし、実数で比較するとわかるように、助数詞を間違えた２人の中級被験者はそれぞれ１度しか間違えていない。助数詞の使用数とレベルとの関係が他の項目の場合とは異なったパターンになっているが、これは初級においては質問に答えられる範囲がかなり限られており、その結果数に関連した質問が多くなるためであろう。

表１１　動詞・形容詞の使用状況

		A	B	C	D	E	F
動詞	使用数	55	62	85	105	110	161
	誤用数	2	1	2	6	3	2
	異なり数	26	30	36	60	57	60
形容詞・形容動詞	使用数	20	13	30	55	53	56
	誤用数	0	0	1	5	1	6
	異なり数	9	11	15	30	32	28

内容語に関しては、動詞・形容詞ともに異なり数が、中級の中の二人の間で大きな差が出ている。

表１２　動詞の使用領域

	A	B	C	D	E	F
動詞の異なり数	26	30	36	60	57	60
基本語彙2000語の使用率（%）	100.0%	96.7%	97.2%	83.5%	94.7%	75.0%
基本語彙6000語の使用率（%）	0.0%	3.3%	0.0%	11.7%	3.5%	25.0%
基本語彙以外の使用率（%）	0.0%	0.0%	2.8%	4.8%	1.8%	0.0%
初級教科書語の使用率（%）	100.0%	90.0%	88.9%	76.7%	77.2%	70.0%
初級教科書語以外の使用率（%）	0.0%	10.0%	11.1%	23.3%	23.3%	30.0%

動詞の使用領域を調べた結果、初級では100%基本語彙を使用し、中級でも2000語以内の使用が80～90%を占めているが、上級では2000語以外の使用が25%と大幅に増えている。さらに「初級教科書5種によく使われる語」との対照でも同様の傾向が認められた。全被験者が共通して使用した動詞（延べ使用数）は「ある」（49回）「行く」（36回）「わかる」（24回）「住む」（11回）「書く」（8回）であった。この基本語彙の使用状況から、本調査における被験者の高頻度使用動詞は基本語彙とほぼ重なると考えられる。

本調査においては、前述の通りまず全体的判定で典型的だと思われた被験者の発話を選び出している。しかし、正確さに関しての詳細な分析では、レベルの上下に合っていない項目が見られた。また、中級の中には２人の被験者がいるが、その２人の間でもかなりの差が観察された。

d）中級被験者の特徴

OPI基準にある「中級の中は、言語的に不正確さがある」という現象は、本調査の被験者ではアスペクトに関して顕著に現われているようである。それに対し、テンスや助数詞の間違いは、中級ではほとんどなくなる。助詞の使い方も正しくなるが、中級になって誤用が急激に減るというわけではないらしい。話題の広がりについては、中級の中あたりで使用する動詞・形容詞が多くなるが、使用動詞のほとんどは基本語彙内のものである。

5．おわりに

以上のように、本研究では、特に中級を中心として日本語非母語話者の発話の特徴をテクストの型、総合的タスクと機能、文法における正確さについて記述的・数量的に分析した。ここでその結果をもう一度ごく簡単にまとめておく。

テクストの型に関する分析からは、中級の特徴である文産出の安定化（全ターンの70%を文で構成）が数値で確認され、複文使用の増加（初級では２%だったのに対し、中級では平均23%）や、段落構成の準備的な段階を示す準段落と連文の多用が見られた。

総合的タスクと機能の遂行を測るタスクモードの発話の分析からは、中級話者が対処できるタスク領域は、電話で友達をパーティーに誘う、航空会社のカウンターで次の便を手配する等、細かい描写や敬語表現を必要としない状況の場合であることが分かり、さらに、中級の下では試験官の質問や助けを待つといった受け身的な段階だが、中級の中では、自発性が見られはじめ、中級の上では積極的に会話を進めるようになる様子が観察された。

文法に関する分析では、誤用の点から見て、テンスよりアスペクトの方がレベル差を特徴的に示していることが確認された。また、助詞の間違いは初級に比べ減ってはいるものの中級でもある程度残っていること、一方助数詞の誤りは目立たなくなることが分かった。使用語彙の広がりという点では、中級の中あたりを境にかなりの変化が見られるようであるが、動詞の場合中級の上でもほとんどが基本語彙内にとどまっている。

現段階ではOPI基準に記述されている項目の一部に触れた程度ではあるが、具体的な数値を出し発話例と解説を示すことによって中級話者の特徴を理解しやすいものにするという調査目的はある程度果たせたのではないかと思う。口頭能力を測定するのは非常に難しいことではあるが、日本語学習者のほとんどが会話力をつけることを第一希望としている今日、判定基準をより確かでかつ理解しやすいものにすることは急務である。このような調査はその土台作りの役に立つものと思われる。ただし、人の言語能力は元来多面的かつ複合的なものであり、そのためＡＣＴＦＬでは全体的評価を強く主張している。今回は調査のためにあえていくつかの項目を個別に分析したが、初めから限定した要素のみを取り上げて口頭能力を評価するのは危険である。本稿で提示したデータや分析結果は、ＯＰＩ基準の理解を深めるための参考程度にとどめて頂きたい。

なお、数多くの中から厳選された典型例だとはいえ、分析対象となったテープは各サブ

BEST COPY AVAILABLE

レベルで1本（中級の中のみ2本）であり、引き続き調査を重ねていく必要があることは言うまでもない。また、紙面の都合上、本稿で言及できなかった項目（例えば、対話モードにおける機能・タスクの遂行能力、社会言語学的能力、言語運用能力）に関する中級話者の特徴についてや、時間的制約で分析に至らなかった発音の正確さなどについては次回に譲りたい。さらに、初級・上級・超級に焦点を絞った調査も必要であろう。同時に母語話者のデータや第二言語習得に関する縦断的研究の結果もＯＰＩ基準と照らし合わせてみたいと考えている。

【注】

（1）この研究はJALTからの助成金を受けた。この誌上を借りてJALT関係者に感謝の意を表したい。
（2）統計処理には、テンプル大学日本校のFaoud Chedid博士の協力を得た。
（3）会話が相互的なものであることから、段落は一つのターン内だけで構成されているとは限らず、複数のターンにわたっている場合もある。

【参考文献】

安藤貞雄（1986）『英語の論理・日本語の論理ー対照言語的研究』　大修館書店
池上嘉彦（1983）「テクストとテクストの構造」『談話の研究と教育I』　国立国語研究所
石田敏子（1992）『入門　日本語テスト法』　大修館書店
井上和子編（1989）『日本文法小事典』　大修館書店
鎌田修（1990）「Proficiencyのための日本語教育－アメリカにおける「上級」の指導」『日本語教育』71号　44－62
北條淳子（1973）「複文構成」『講座日本語教育』第9分冊　早稲田大学語学教育研究所
＿＿＿＿（1989）『談話の研究と教育□』　国立国語研究所
小泉保他編（1989）『日本語基本動詞用法辞典』　大修館書店
国立国語研究所（1978）「日本語教育基本語彙　第一次集計資料　6000語」
佐久間まゆみ（1988）「文脈と段落ー文段の成立をめぐって」『日本語学』Vol.7. 27ー40
庄司恵雄（1995）『日本語研修コース　標準口頭表現力測定検査法開発のための企画調査　研究成果報告書』　岡山大学留学生センター
寺村秀夫（1981）『日本語の文法（下）』　国立国語研究所
＿＿＿＿（1984）『日本語のシンタクスと意味II』　くろしお出版
西口光一（1990）「上級日本語教育のプログラムーーアメリカ・カナダ大学連合日本研究センターの場合」　『日本語教育』71号　69-84
西田直敏（1988）「段落とその接続について」『日本語学』Vol.7. 41ー49
日本語教育学会（1991）『日本語教育機関におけるコース・デザイン』　凡人社
文化庁（1986）『基本語用例辞典』

BEST COPY AVAILABLE

牧野成一（1986）「ACTFL言語能力基準とアメリカにおける日本語教育」『日本語教育』61号　49－62
_____（1991）「ACTFLの外国語能力基準及びそれに基づく会話能力テストの理念と問題」　『世界の日本語教育』1号　15－32
南不二男（1974）『現代日本語の構造』　大修館書店

Bachman, L., & S. Savignon（1986）. " The evaluation of communicative language proficiency： a critique of the ACTFL oral interview." *The Modern Language Journal*.70.iv. 380－390.
Buck, K (Ed.)（1989）. The ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual. Yonkers, NY: The America Council on the Teaching of Foreign Languages.［日本語ＯＰＩ研究会　翻訳プロジェクトチーム訳『ACTFL-OPI　試験官養成用マニュアル』1995　アルク］
Lantolf, J., & W. Frawley（1985. "Oral-proficiency testing：a critical analysis." *The Modern Language Journal*. 69.iv. 337－345.
Maynard, S.（1987. *Japanese Conversation : Self-contextualization through Structure and Interactional Management*. Norwood, NJ : Ablex
Omaggio- Hadley（1993）. " Teaching Language in Context." 2nd ed. Boston : Heinle & Heinle

＊本研究を行ったＯＰＩリサーチグループは、ＡＣＴＦＬ－ＯＰＩテストの試験官として認定を受けた以下の７名により構成されている。

（伊藤：河合塾国際教育センター、荻原：早稲田大学国際部、北澤：テンプル大学日本校、齊藤：文化女子大学、堀：早稲田大学国際部、増田：中央大学国際交流センター、米田：大阪大学留学生センター）（五十音順）

Analysis of Intermediate-Level Japanese Learners' Speech
-An Attempt to Clarify the ACTFL-OPI Criteria-

Utako HORI, Tokumi ITO,
Mieko KITAZAWA, Masako MASUDA,
Chikako OGIWARA, Mariko SAITO,
Yukiyo YONEDA. (in Alphabetical Order)

ABSTRACT

A group of seven Japanese-language Oral Proficiency Interview (OPI) testers licensed by the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) conducted research related to ACTFL-OPI criteria.

They first examined 24 audio-taped interview tests to see what kind of consistency there would be when individual testers applied general criteria to actual speech. The raters found a very high agreement among themselves.

Next the researchers selected six tapes for detailed analysis that represented typical novice-, intermediate-, and advanced-level speech and analyzed them in an attempt to find a way to make general OPI criteria more specific. Since a majority of current learners who want to have their speaking assessed are intermediate-level speakers, it was decided to focus on that level.

This article first describes the main differences among the learners' speech on common topics and then presents the distinguishing characteristics of intermediate-level speakers in comparison with those of novice- and advanced-level speakers in categories such as sentence productivity, types of clause created, rate of success in structuring paragraphs (and quasi-paragraphs), handling role plays, use and misuse of tense, aspects, particles(joshi) and other grammatical items, and variety of verbs used.

BEST COPY AVAILABLE